

## RELIGIÓ, LLENGUA I CULTURA EN EL PROCÉS DE CONSTRUCCIÓ DE LA IDENTITAT

Eva Tresserras Casals  
Juli Palou Sangrà  
Universitat de Barcelona

### Resum

A ple segle XXI, l'amalgama de llengües i cultures és present a les aules i l'heterogeneïtat defineix el context dels infants. Partint de les directrius del Consell d'Europa, el foment d'una competència intercultural i l'avançament vers un projecte d'educació plurilingüe intercultural ha de permetre el reconeixement, la comprensió i la interpretació d'altres formes de vida distintes de la cultura d'origen, per tal de sensibilitzar respecte del valor social i cultural de la diversitat. Les relacions entre llengua i construcció de la identitat han estat l'objectiu de moltes recerques; en aquest cas, analitzem si els trets religiosos i culturals poden incidir en la projecció del procés identitari. Així, s'explora el paper que adopta la religió en alumnes marroquines adolescents amb un bon expedient acadèmic, per tal de percebre quines connexions es poden establir entre religió, llengua i cultura. Estudiem com forgen la identitat immerses en dues cultures, convivint amb dues llengües i dues religions *a priori* molt distants. A nivell metodològic, s'ha optat per un procés introspectiu per apropar-se a les seves creences i representacions: què opinen, com perceben i com valoren el context on viuen, especialment l'escolar. Des d'una perspectiva etnogràfica i qualitativa, s'analitzen les dades obtingudes a partir dels relats de vida i la discussió. La recerca mostra que les creences religioses són innegociables, alhora que constaten, en les tres alumnes, el desig de ser diferents.

### Objectius

L'educació intercultural (d'ara endavant EI) es fonamenta en el respecte a la diversitat i en les formes pròpies d'identitat, com la llengua i la religió. Una EI ha de permetre la comprensió d'altres cultures, amb unes formes de vida i uns costums propis. Per arribar a comprendre cal en primer lloc reconèixer. En el cas concret de l'escola, aquest reconeixement comporta acostar-se, amb una actitud interrogativa, als recursos culturals i lingüístics dels mateixos alumnes.

És necessari que a cada centre escolar es valori la diferència, seguint amb atenció els processos de construcció de la identitat de tots els alumnes (Cambra, 2009:21). La necessitat de sentir-se comprès i de sentir-se, al mateix temps, membre d'un grup de referència adquireix un relleu especial durant l'adolescència; és per això, que en aquesta etapa de la vida l'escola esdevé un element clau de formació (Funes, 2004). Ara bé, la complexitat cultural dificulta en certes ocasions l'aproximació entre alumnes estrangers i autòctons, motiu pel qual la creació d'un clima escolar adequat és condició *sine qua non* en un procés d'actitud incloent. Es tracta d'establir un veritable diàleg entre llengües i cultures, promovent la capacitat de descentrar-se per estar en disposició de comprendre les diferents maneres d'instal·lar-se al món.

Fóra, però, un error, pensar que els límits del que anomenem EI coincideixen amb els límits de la institució escolar, ja que la trobada de cultures i de llengües provoca moviments socials i mentals que afecten tots els membres de la comunitat. D'alguna manera tothom se sent afectat per la nova situació quan diverses cultures conviuen en un mateix espai. Per això és convenient observar amb atenció on i com se situen les institucions que podem considerar generadores de sentit per a cada grup social. Seguint Duch (2000:26), podem afirmar que convé saber fins a quin punt es mostren actives les estructures d'acollida, és a dir la família, la ciutat i la religió, que és on operen les transmissions que configuren els homes i les dones com a tals.

Tant en el marc d'una família, com en la vida del barri i en totes les associacions cíviques, culturals i religioses es construeix un discurs que té relació amb la manera de relacionar-se amb el quotidià i el transcendent. Aquests marcs tenen un paper decisiu a l'hora de configurar la competència lingüística, cultural i religiosa; per això, si volem comprendre els processos de construcció de la identitat en contextos pluriculturals i plurilingües hem d'analitzar com operen, quin tipus d'identitat promouen i quina influència poden tenir.

En aquest estudi, centrem l'atenció en les transmissions de tipus religiós. Allò que ens interessa és descobrir fins a quin punt la religió té un paper rellevant en els processos de construcció de la identitat. Els objectius que ens proposem són els següents:

- Explorar quin paper adopta la religió en el procés de construcció de la identitat d'alumnes marroquines adolescents amb un bon expedient acadèmic a la societat receptora.
- Analitzar les relacions que s'estableixen entre la cultura religiosa i els contextos de formació de la competència plurilingüe intercultural (d'ara endavant CPI).

## Metodologia

En aquesta recerca vam partir de l'estudi particular de tres alumnes de tercer de secundària. Vam fer ús d'una metodologia etnogràfica (Cambra 2003; Richards 2009), que vol dir que ens vam acostar als escenaris on transcorre la vida escolar. Com que un dels autors del present estudi era docent del grup-classe d'aquestes alumnes, entenem que el tipus d'observació va ser participant. El nostre propòsit era percebre les connexions que elles estableixen entre religió, llengua i cultura a partir de les seves interpretacions.

Les primeres impressions es van recollir en forma de notes de camp. Si bé aquestes notes no es van utilitzar com un objecte d'anàlisi, van servir per fer-nos una idea del tipus d'interacció quotidiana que mantenen les tres alumnes amb la resta del grup. Més enllà d'aquestes notes de camp, l'obtenció de les dades es va dur a terme a través de relats de vida i del que, seguint Woods (1987: 82-83), anomenem discussió.

L'elaboració dels relats de vida s'emmarca en les investigacions del grup de recerca de la Universitat de Barcelona Plurilingüisme i Aprenentatge de Llengües (a partir d'ara, PLURAL). Seguint Fons i Palou (2008), i Palou (2008), el relat de vida en educació és una forma idònia per descriure l'experiència personal. L'escriptura del "jo" permet explicar amb paraules la història viscuda, per tal de ser valorada i interpretada per un receptor. Per aquests motius vam escollir el relat de vida com a instrument d'anàlisi d'aquesta investigació.

Anomenem discussió (Woods, 1987) a la conversa mantinguda entre les tres noies participants i la investigadora, que va actuar en caràcter de moderadora. Utilitzem el terme discussió per referir-nos a un procés cooperatiu, multidireccional i informal, on els participants poden expressar-se lliurement, sense sentir-se atrapats en uns rols determinats. Vam considerar que aquest recurs metodològic era adequat a causa del caràcter introspectiu i experiencial.

Vam transcriure la discussió seguint la proposta plantejada per Tusón (Calsamiglia i Tusón, 2007) i la vam analitzar seguint les mateixes directrius que els relats de vida, amb la finalitat de percebre si existien connexions entre l'espontaneïtat del discurs oral i el caràcter monològic i unidireccional del discurs escrit.

Les categories d'anàlisi es van construir seguint els criteris elaborats per PLURAL a partir de les aportacions fetes en l'anàlisi del discurs, i atenent de forma especial les aportacions de Kerbrat-Orecchioni (2005) sobre les característiques del discurs en interacció. Les dues anàlisis, segmentades en dimensió interlocutiva, temàtica i enunciativa, es van constituir

atenent sobretot aspectes temàtics i referencials (com se situa el subjecte en allò que diu). La dimensió interlocutiva de la discussió segueix els criteris elaborats pel Cercle d'Anàlisi del Discurs (Calsamiglia, et al.; 1991), en el funcionament d'una conversa plural i poligestionada.

El centre educatiu on es va dur a terme la recerca és un institut públic situat a Manlleu. L'agrupació dels alumnes es fa per nivells, on el grup A s'encamina al batxillerat i el grup C o D (en funció de si hi ha tres o quatre línies) vol estudiar algun cicle formatiu o integrar-se al món laboral.

Les tres alumnes tenen quinze anys i viuen a aquest poble. La Saida<sup>1</sup> i la Yasmina han nascut a Catalunya, mentre que la Karima va arribar del Marroc quan tenia cinc anys, incorporant-se al sistema educatiu a primer de primària. Aprofitant que la investigadora era professora de les tres línies de tercer, es van escollir aquestes alumnes perquè eren les integrants del col·lectiu marroquí amb més bones notes del curs. Van al grup A i les seves qualificacions oscil·len entre el notable i l'excel·lent en totes les matèries curriculars.

En el quadre següent concretem la informació aportada fins al moment relacionada amb les tres alumnes.

	Edat	País de naixement	Incorporació al sistema educatiu	Curs
<b>Karima</b>	15	Nador	Ed. Primària (1r)	3r ESO A
<b>Saida</b>	15	Manlleu	Ed. Infantil (P-3)	3r ESO A
<b>Yasmina</b>	15	Manlleu	Ed. Infantil (P-3)	3r ESO A

El procés previ a l'elaboració dels relats de vida va ser el següent:

- Primera sessió: amb la finalitat de mesclar els pensaments de les dues cultures presents a l'aula (la catalana i la marroquina) se'ls va parlar de Najat El Hachmi. A continuació, se'ls va passar una seqüència d'una entrevista on l'escriptora es manifesta immersa en dues societats. El debat entre els alumnes va suscitar l'intercanvi d'impressions personals i l'establiment de connexions entre llengua, religió i cultura. Entenem que aquest espai de confiança i d'afinitat entre investigador i alumnes va propiciar el que seguint Woods (1987) podem denominar *rapport*.
- Segona sessió: es van passar dues fotocòpies, amb trets autobiogràfics de Najat El Hachmi i fragments del seu llibre *Jo també sóc catalana* (2004), on transmet reflexions varies vers els fluxos migratoris, l'amalgama lingüística, la cultura, la religió o el rebuig de la societat. A mesura que llegíem, els mateixos alumnes feien comentaris i aportaven opinions.
- Finalment, se'ls va proposar, de forma opcional i a tot el grup-classe, la redacció del relat de vida. La Karima, la Saida i la Yasmina, juntament amb sis alumnes més del grup, van escriure un text en el qual expressaven els seus parers i sentiments.

## Resultats

A l'inici d'aquesta investigació ens plantejàvem dos objectius: explorar el paper que adopta la religió en el procés de construcció de la identitat en aquestes alumnes marroquines amb un

<sup>1</sup> Els noms de les informants són inventats, amb la finalitat de mantenir el seu anonimat.

bon expedient acadèmic, i analitzar les relacions establertes entre la cultura religiosa i els contextos de formació de la CPI. A l'hora de redactar els resultats, cal tenir en compte que ens movem en l'etapa adolescent per una banda, i que partim de la base que aquestes alumnes presenten millors resultats que molts dels seus companys autòctons, per l'altra. Un cop desenvolupada la investigació, constatem un seguit de reflexions.

Cada una de les alumnes té una visió particular del que significa ser immigrant. La Karima, qui ha viscut el procés migratori en primera persona, s'aferra a aquesta condició, és a dir, se sent més immigrant que les seves companyes. Les altres dues, en canvi, han nascut a Catalunya i defineixen la immigració des de la distància. Consideren que Catalunya és el seu país però no se senten catalanes ja que la seva identitat és marroquina i volen conservar aquesta condició. Si ser immigrant significa ser d'un altre lloc, elles també s'hi consideren.

La integració és per les tres alumnes aprendre a conviure i acostumar-se a les maneres de fer i a la llengua del país receptor. Les tres són conscients, i necessiten ressaltar-ho, que formen part de dues cultures, amb llengües i formes de viure molt diferents. Percebem, en les tres alumnes, com la integració apareix vinculada a l'**àmbit lingüístic**: la Karima i la Saida fan explícit que se senten integrades perquè parlen perfectament el català i el castellà; la Karima fa referència al gran canvi que va suposar per a ella deixar Nador per anar a viure a Manlleu. La Yasmina, per la seva banda, no fa referències a qüestions lingüístiques, senzillament manifesta que se sent integrada perquè ha après a conviure a la nova societat.

Si bé les tres alumnes són conscients del valor de la diversitat, s'adhereixen als valors religiosos de la cultura pròpia, uns valors que senten molt presents. La Karima estableix una distinció entre l'escola i l'**àmbit familiar**. A casa seva és on conviu amb les seves tradicions, la seva llengua i la seva religió. S'ha acostumat a Catalunya però vol preservar el seu espai personal. En la mateixa direcció, la Saida i la Yasmina ressalten la importància de les seves arrels religioses i culturals; es mostren contundents a l'hora de defensar les seves conviccions religioses i no volen negociar les manifestacions externes que comporta aquest fet.

Finalment, des d'un **àmbit social** perceben molts prejudicis. Si a l'escola se senten còmodes i ben acceptades, tenen la sensació que al carrer es fa present certa hostilitat i rebuig. Cobrir-se els cabells amb un mocador, per exemple, comporta que se sentin observades amb un tracte diferencial. Sembla que el grau d'integració és fruit d'una doble mirada: d'una banda, la capacitat d'integrar-se, i de l'altra, la capacitat d'acollir.

La Karima i la Saida consideren que molts marroquins no es comporten degudament, quan parlen amazic, per exemple, a l'institut; ho consideren una falta de respecte perquè els altres no els poden entendre. La Saida fa un pas més i insisteix a remarcar que s'avé de la mateixa manera amb catalans i marroquins. Així doncs, senten que volen formar part de Catalunya però respectant els seus trets religiosos i culturals.

En les tres alumnes es distingeix la voluntat explícita de marcar que són diferents. Formen part del país receptor però no poden sentir-se catalanes del tot ja que insisteixen en la pervivència de la identitat, que creuen que podria fondre's en un model compensatori. I aquí, en aquesta interrelació d'experiències individuals i col·lectives, senten que han après a conviure, i construeixen un procés d'identitat en l'ambivalència de dos mons que elles consideren propis.

Així, prenen consciència de la riquesa de la diversitat, sempre conservant l'origen religiós que les fa sentir membres d'una cultura pròpia. És per aquest motiu que ressalten la idea que la cultura i la religió no han d'obstaculitzar la bona convivència i la possibilitat de conèixer nous costums i tradicions. En aquest sentit, i vinculant el discurs a les premisses d'una CPI (Camba, 2009), creuen en la necessitat d'establir vincles entre ambdues societats, per tal d'enriquir-se dels trets diferencials de cadascuna, ressaltant la pervivència de la pròpia religió en aquesta dualitat identitària.

Els resultats permeten entreveure el desig de conviure entre dues realitats i la importància de la interculturalitat en un país que és de tots. Les actituds dels que no comparteixen els seus costums incrementen el sentiment de la diferència, així com la reivindicació vers la seva cultura i la seva religió. Així doncs, el nivell d'acceptació de l'altre condiciona la seva integració i, en conseqüència, el seu procés de construcció de la identitat, on la religió es converteix en quelcom innegociable, alhora que reflecteix la voluntat explícita de sentir-se diferents.

## Conclusions

Diferents àrees del saber, com l'antropologia, la psicologia i la sociologia, han posat en evidència que no existeix una identitat inamovible, sinó que es produeixen, tant en les persones com els pobles, processos de construcció de la identitat. Aquesta concepció ha permès obrir noves perspectives d'estudi en un moment en què es produeixen fenòmens socials d'un gran interès, relacionats amb el contacte de llengües i de cultures. La mirada cap endavant, cap a la formació de les noves generacions que ja hauran nascut en aquests nous contextos, fa entreveure la tendència cap a formes híbrides. Això vol dir que el creuament de llengües, cultures i religions pot tendir a configurar noves representacions mentals que beuran de fonts i d'influències molt diverses.

A l'hora d'analitzar aquestes maneres de situar-se en el món que avui considerem més híbrides s'hauran de tenir en compte qüestions com les actituds lingüístiques, les representacions socials, les identifications culturals i les opcions religioses. L'estudi que hem presentat mostra fins a quin punt els joves tenen la capacitat de fer adscripcions diferents en cada un d'aquests aspectes. Així, l'aprenentatge i l'ús del català no apareix com a problema, ja que no hi ha cap dubte sobre la importància que té saber usar la llengua de la comunitat d'acollida. Ens hem adonat que en tots els casos vinculen la coneixença de la llengua a la convivència de cultures, i manifesten sentir-se integrades perquè coneixen la llengua del país receptor. En canvi, l'adscripció a determinades creences religioses, amb tots els rituals íntims i socials que comporta, és un factor que emergeix com a innegociable.

El paper de la família i del grup social de referència és decisiu. En aquest sentit, convé recordar que ja fa anys Bourdieu (1977) apuntava que els grups socials despleguen sempre estratègies per poder mantenir-se en contextos que no els són favorables. Aquesta constatació ens porta a pensar en la necessitat d'establir ponts per tal d'evitar qualsevol tipus d'estancament, sigui del grup que sigui. Aquests ponts és necessari que s'estableixin d'una manera especial entre els diferents àmbits generadors dels discursos que ajuden a la configuració personal.

Fem notar que quan el centre educatiu renuncia, de manera explícita o implícita, a promoure el contrast entre diferents concepcions religioses, allò que s'aconsegueix és reduir la capacitat d'acollida d'uns alumnes que a casa i als centres de culte sí que tracten sobre qüestions relacionades amb la transcendència de la vida humana. Els centres educatius no poden deixar a l'ombra cap aspecte de la formació de les persones, ja que negar els costums religiosos i culturals dels nous col·lectius és negar la creació d'una cultura comuna.

L'estudi que hem presentat tracta amb profunditat les representacions que mantenen unes adolescents sobre la llengua, la cultura i la religió, tres aspectes que incideixen directament en la seva formació. No cal dir que un dels passos a fer més enllà d'aquesta recerca és l'estudi longitudinal del tema. Això implicaria seguir les mateixes noies en altres moments vitals de la seva vida. Aquesta perspectiva ens permetria aprofundir en les característiques d'aquesta nova cultura que hem anomenat híbrida. Una cultura que convé construir amb mirades recíproques entre les diferents opcions lingüístiques, culturals i, també, religioses.

## Bibliografia

- Beacco, J.C. i Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Version de synthèse. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Juliol 2012. Recuperat del 22 de novembre a : [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications\\_fr.asp#P50\\_1735](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_fr.asp#P50_1735)
- Bordieu, P. (1977). "The economics of linguistic exchanges". *Social Science Information*, 16, pp. 645-668.
- Calsamiglia, H. et al. (ed). (1991). *La parla com a espectacle. Estudi d'un debat televisiu*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Calsamiglia, H. i Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cambra, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. París: Didier.
- Cambra, M. (2009). "Educar <en els> i <per als> plurilingüismes a Europa: com es pot replantejar la formació dels docents?" *Articles en didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 49, P. 20-33.
- Carbonell, F. (2005). *Educuar en tiempos de incertidumbre. Entidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: MEC i Catarata.
- El Hachmi, N. (2004). *Jo també sóc catalana*. Barcelona: Columna.
- Fons, M. i Palou, J. (2008). "Els relats de vida lingüística en els processos de formació dels docents". En Hernández, F.; Sancho, JM. i Rivas, JI. (coord). Barcelona: Esbrina – Recerca, núm. 4, P. 109-116.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. París: Armand Colin.
- Duch, LI. (2000). *Llums i ombres de la ciutat*. Barcelona. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Palou, J. (2008). "Metacognición y relatos de vida lingüística en los procesos de formación del profesorado. Análisis del relato de una alumna". A Herrera, J. et al. (ed). (2010). *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*. La Laguna: Universidad de La Laguna, P. 301–312.
- Richards, K. (2009). "Trends in qualitative research in language teaching since 2000". *Language Teaching Research*, núm. 42:2, P. 147 – 180.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.